Niveau(x) d'enseignement : 5 Numéro EDUQ : 9570377
Centre d'intérêt : 870

Payeur, Christian.

Les récentes politiques et les nouveaux enjeux de la formation professionnelle au Québec / Christian Payeur, Laurier Caron. -- [Sainte-Foy] : Centrale de l'enseignement du Québec, 1994.
23, [1] f. ; 28 cm.

Titre de la couv. Code : D-10169. Bibliogr. : f. [24].

Vedette(s)-secondaire(s) : Caron, Laurier * Centrale de l'enseignement du Québec

Descripteur(s) : Formation professionnelle * Politique gouvernementale * Historique * Tendances * Secondaire (Ordre d'enseignement) * Collégial (Ordre d'enseignement)

Ce texte fait le point sur l'évolution des politiques en formation professionnelle de façon à identifier les enjeux qui doivent être pris en considération dans l'élaboration du plan d'action de la CEQ et des fédérations. Après un bref rappel historique, on y retrouve une analyse des principales politiques ayant eu une incidence marquée sur le système québécois de formation professionnelle depuis le milieu des années quatre-vingt. Le document se termine par une identification des enjeux qui préoccupent la CEQ dans l'élaboration de son plan d'action.

CEQ

95 70 377

Centrale
de l'enseignement
du Québec

Les récentes politiques et les nouveaux enjeux de la formation professionnelle au Québec

Ce document a pour objectif de faire le point sur l'évolution des politiques en formation professionnelle. Il se veut un outil de sensibilisation des membres de la CEQ dans le cadre du plan d'action de la Centrale.

Christian Payeur
Laurier Caron
Septembre 1994
D-10169

[illegible]

Les récentes politiques et les nouveaux enjeux de la formation professionnelle au Québec

L'objectif de ce texte est de présenter une analyse des politiques récentes en formation professionnelle de façon à identifier les enjeux qui doivent être pris en considération dans l'élaboration du plan d'action de la CEQ et des fédérations.

Un système de formation professionnelle se spécifie toujours par rapport à la société dans laquelle il prend racine. À cet égard, l'évolution récente des politiques de formation professionnelle au Québec se révèle à l'image d'une société consciente de l'urgence de faire des choix, mais bien hésitante sur les voies à suivre. Saisir cette évolution s'avère d'autant plus complexe, qu'elle se réalise au travers un enchevêtrement complexe de pouvoirs où rivalisent les ministères responsables de la formation professionnelle en institution (soit, jusqu'à récemment, les ministères de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur), le ministère québécois responsable de la main-d'oeuvre et de la formation professionnelle (dorénavant le ministère de l'Emploi) et le ministère fédéral responsable des ressources humaines (anciennement Emploi et Immigration Canada). Si une telle situation explique bien les incohérences et les lenteurs du processus décisionnel, elle n'a pas empêché l'adoption de politiques qui, depuis le milieu des années quatre-vingt, contribuent progressivement à transformer l'univers québécois de la formation professionnelle.

Ce texte débute par un bref rappel historique permettant de décrire le rapport traditionnel de la société québécoise à la formation professionnelle. Ce préalable inévitable nous amène à notre objectif principal de décrire et d'analyser les principales politiques ayant eu une incidence marquée sur le système québécois de formation professionnelle, depuis le milieu des années quatre-vingt, soit : le plan d'action sur la formation professionnelle au secondaire (1986-1987), l'énoncé de politique « Partenaires pour un Québec compétent et compétitif » (1991), la réforme de l'enseignement collégial (1992) et le plan d'action ministériel sur la formation professionnelle et technique « Investir dans la compétence » (1993). Nous pourrons par la suite identifier les enjeux qui préoccupent la CEQ dans l'élaboration de son plan d'action.

1) Bref retour sur l'histoire : d'un certain rapport à la formation professionnelle

Peu importe les structures et les politiques qu'une société se donne en formation professionnelle, le tout renvoie fondamentalement aux formes concrètes des qualifications professionnelles dans les milieux de travail, à leur usage, au degré de formalisation dont elles font l'objet et, par voie de conséquence, au rôle joué par la formation pour l'accès à l'emploi et le cheminement professionnel.

Jusqu'à un passé encore récent, l'industrialisation du Québec s'est réalisée dans des secteurs liés à l'exploitation des ressources naturelles et faisant appel à un large bassin de main-d'oeuvre faiblement qualifiée. On se satisfaisait d'une qualification s'apprenant « sur le tas » et d'un système de promotion à l'ancienneté qui en était directement tributaire. Pour sa part, le développement des services se traduira surtout par l'appel à une formation générale de base (savoir lire, écrire et compter) plutôt que par le développement de nouveaux profils professionnels, puisque le taylorisme régnant favorise là aussi l'utilisation d'une main-d'oeuvre interchangeable aux profils professionnels plutôt indéfinis.

Jusqu'au milieu du XX[e] siècle, le spectre des possibilités de promotion sociale se montre relativement limité. Le Québec se trouve dominé par une élite traditionnelle, constituée de membres des professions libérales (avocats, notaires, médecins) et du clergé. Cette élite se constitue et se reproduit par le biais d'une formation offerte dans un réseau de collèges classiques et des institutions universitaires à l'accès limité et coûteux. Bref, pour travailler, ça prend du courage et des gros bras, alors que la promotion sociale exige une formation supérieure financée généralement par une famille aisée. On comprend, dès lors, que le populaire slogan « Qui s'instruit s'enrichit » contribuera avant tout à une survalorisation de la formation générale et à la marginalisation de la formation professionnelle.

Le dispositif de formation professionnelle n'en connaît pas moins un certain développement qui, pour quelques métiers, a des origines plus que centenaires. Toutefois, ce développement se révèle très circonscrit. On s'attachera surtout à former à l'entretien des machines et à quelques métiers où les savoirs techniques sont indispensables (notamment les techniques infirmières). Le secteur de la construction fait bande à part avec son système d'apprentissage. Globalement, les données disponibles nous informent que peu importe les périodes, la proportion d'une génération pouvant prétendre à une qualification professionnelle formelle n'a jamais dépassé 20 % à 25 %.

Le vent de modernisme des années 1960

Au milieu du XX^e^ siècle, le Québec se caractérise encore par une sous-scolarisation de sa population et une sous-qualification de sa main-d'oeuvre. À compter de 1960, un vent de modernisme, qu'on appelle la « Révolution tranquille », va générer un ensemble de réformes majeures, dont celles de l'éducation et de la formation professionnelle. Guidé par des objectifs de démocratisation et d'accessibilité, le gouvernement place sous l'égide du nouveau ministère de l'Éducation l'essentiel du dispositif de formation professionnelle. On veut aussi moderniser les équipements en formation professionnelle et relever le niveau de formation générale des gens de métiers et des techniciens. On crée alors, avec l'aide des subventions fédérales, un réseau d'écoles secondaires polyvalentes et de collèges d'enseignement général et professionnel (CEGEP). Les polyvalentes récupèrent la formation offerte dans les écoles de métiers et offrent dorénavant le cours menant au diplôme d'études secondaires (général) et différentes filières de formation professionnelle (principalement le professionnel court à partir de la 3^e^ année du secondaire et le professionnel long à partir de la 4^e^ année du secondaire). Les cégeps se constituent très souvent par la fusion d'un collège classique et d'un institut de technologie, donnant une institution originale où cohabitent une filière de formation générale pré-universitaire (2 ans) et une filière professionnelle (3 ans) ayant par ailleurs un tronc commun de formation (4 cours de français et de philo, ainsi que l'éducation physique).

Cette réforme dotera le Québec d'un dispositif moderne et accessible de formation professionnelle, dans un délai d'à peine quelques années. Le nombre d'inscriptions et de diplômées et diplômés en formation professionnelle va croître rapidement. Au secondaire, les diplômées et diplômés du secteur professionnel représentent 26,7 % des diplômées et diplômés en 1976, année où on y dénombre un nombre record de 111 629 individus inscrits en formation professionnelle au secondaire. Au secteur professionnel du collégial, le nombre de diplômées et diplômés augmente de 597 % de 1970 à 1975 (Payeur, 1991). La palme de la popularité reviendra pourtant au secteur général puisque deux jeunes sur trois prennent cette voie au cégep, contrairement aux prévisions des concepteurs de la réforme. Comme le souligne Jean-Pierre Charland (1982) dans son « Histoire de l'enseignement technique et professionnel », la société québécoise a surtout recherché au travers cette réforme un monde de « cols blancs » dans une province où la réussite ultime est devenue la politique ou la fonction publique, et ceci au grand dam des concepteurs de la réforme.

Dans cette période effervescente et sous le concept de l'éducation permanente, les commissions scolaires et les cégeps offrent des cours aux adultes qui veulent compléter leurs études, encouragés en cela par certains programmes provinciaux et fédéraux. Ces programmes privilégieront au début une formation générale.

Crise de l'emploi, crise de la formation

À partir des années quatre-vingt, le vent tourne. La crise de l'emploi et les exigences liées aux nouvelles technologies entraînent une véritable inflation des exigences à l'embauche. Le taux de placement des diplômées et diplômés du professionnel court au secondaire chute dramatiquement. Pour certains programmes, ce taux ne dépasse pas 50 % au milieu des années quatre-vingt. Le professionnel court du secondaire apparaît de plus en plus comme une voie cul-de-sac. On valorise davantage une formation de base plus poussée et plusieurs critiquent la tendance de notre système scolaire à susciter une orientation scolaire précoce des jeunes.

Parallèlement, le discours patronal se fait insistant sur le caractère dépassé et inadapté des programmes de formation professionnelle, en particulier au secondaire. Mais les entreprises elles-mêmes ne valorisent pas les qualifications professionnelles dans leur organisation du travail. Les syndicats ouvriers, pour leur part, dénoncent l'accessibilité de plus en plus réduite à l'éducation des adultes et le faible investissement des entreprises en formation de la main-d'oeuvre. Les gouvernements font montre d'une préoccupation croissante à l'égard du faible niveau de formation des exclus du marché du travail (en chômage ou bénéficiant de l'aide sociale) et de leur inadaptation aux nouvelles exigences du marché. Le coût astronomique des mesures sociales s'adressant aux sans-emplois guide les préoccupations gouvernementales à l'égard de la formation.

Le diplôme du secondaire s'impose de plus en plus comme une condition de base pour accéder à l'emploi, mais, la probabilité d'obtenir un diplôme du secondaire, qui était passée de 52 % en 1976 à 72,4 % en 1986, chute à 68 % en 1986, suite au relèvement de la note de passage aux examens (de 50 % à 60 %) et des exigences pour la diplomation. Ce taux déclinera encore par la suite pour approcher 62 % à la fin de la décennie (Maisonneuve, 1989).

Par ailleurs, les effectifs inscrits en formation professionnelle déclinent sévèrement. En 1981-1982, on dénombrait 81 091 individus en formation professionnelle, au secondaire, soit 15,3 % des inscrits de l'enseignement secondaire, alors qu'en 1987-1988 on ne compte plus que 27 231 individus, représentant 6 % de

l'ensemble de l'enseignement secondaire. Au collégial, les effectifs de la formation professionnelle se révèlent plus stables passant de 60 392 individus en 1980 à 59 093 individus en 1988. Néanmoins, le secteur professionnel perd du terrain par rapport au secteur général, ses effectifs ne représentant plus que 45,4 % de l'ensemble des effectifs collégiaux en 1988, comparé à 51,2 % en 1980. De plus, le taux d'échec et d'abandon est très élevé au secteur professionnel du collégial (près de 50 %). En 1987, le tiers des diplômées et diplômés du collégial proviennent du secteur professionnel.

On constate que progressivement les conditions d'une remise en question du dispositif de formation professionnelle se sont trouvées réunies.

2) Une première réforme : le plan de relance de la formation professionnelle au secondaire (1986-1987)

Après une série de projets de réforme sans suite réelle durant la première moitié de la décennie quatre-vingt, le gouvernement québécois annonce (en 1986) et met en oeuvre (en 1987) un plan d'action pour relancer la formation professionnelle au secondaire. Le gouvernement y précise ainsi ses intentions :

« Les visées sont nettes : assurer une solide formation de base comme assise de la formation professionnelle; éviter à l'élève une orientation et des choix prématurés; adapter la formation professionnelle de manière qu'elle prépare une main-d'oeuvre à la fois plus polyvalente et plus fonctionnelle; réviser les filières de formation professionnelle mal définies et souvent considérées comme refuges des élèves en difficulté; clarifier les modalités de reconnaissance des acquis de formation et de sanction des études » (MEQ, 1986).

La réforme a pour conséquence de rehausser d'une année les exigences de scolarité préalables à l'inscription en formation professionnelle et de fixer à 16 ans l'âge minimum requis. Le professionnel court se trouve à toutes fins utiles aboli. On instaure trois nouvelles filières de formation professionnelle qu'on dénomme certificat d'enseignement professionnel (CEP), diplôme d'enseignement professionnel (DEP) et attestation de spécialisation professionnelle (ASP).[1] Dans

---

[1] On accède aux programmes du CEP après la troisième année du secondaire et au DEP après la quatrième année. L'obtention d'un CEP ou d'un DEP constitue une condition préalable pour accéder à une ASP. Outre des conditions d'accès moins élevées, les CEP se distinguent des DEP par une durée moindre. De façon générale, la durée d'un CEP varie entre six mois et un an, alors qu'un DEP peut durer entre un an et demi et deux ans.

certains programmes menant à un DEP, l'exigence préalable du DES est de plus en plus souvent privilégiée.

Au-delà de cette réforme de la structure organisationnelle, le plan d'action a plusieurs conséquences significatives sur la réalité du dispositif de formation professionnelle au secondaire. Le relèvement des seuils d'accès (préalables) a pour effet de hausser le niveau de scolarité des effectifs en formation professionnelle. À court terme cependant, ceci se réalise sans offrir d'alternative réelle aux jeunes qu'on retrouvait antérieurement au professionnel court. Plusieurs effets de cette réforme mériteraient une évaluation sérieuse, notamment l'intégration des clientèles jeunes et adultes, la rationalisation de la carte des options et les conditions de perfectionnement du personnel enseignant.

Une des conséquences les plus significatives de cette réforme se révèle toutefois être l'abandon de la polyvalence tant au plan des programmes qu'à celui de la localisation institutionnelle. Il s'agit d'une rupture par rapport à la réforme des années soixante qui avait donné lieu à la création d'un réseau d'écoles polyvalentes au secondaire, intégrant formation générale et professionnelle. En effet, les programmes de formation professionnelle se définissent dorénavant essentiellement en fonction de la spécialisation et ne prévoient plus d'objectifs de formation générale. L'objectif initial de maintenir de tels objectifs pour le CEP est abandonné avant même la mise en oeuvre de la réforme. Au plan institutionnel, on commence par scinder les polyvalentes en deux entités administratives distinctes (formation générale et formation professionnelle), pour créer, à la faveur du programme d'investissement accompagnant le plan d'action, des écoles spécialisées consacrées à la formation professionnelle, véritable rupture avec la réforme des années soixante.

Le plan d'action de 1986 va permettre d'opérer une véritable modernisation des programmes de formation. Cependant, la filière CEP se développe difficilement, le milieu scolaire comme le milieu du travail l'associant à une voie sans issue comparable à l'ancien professionnel court. On assistera surtout au développement de nouveaux programmes conduisant au DEP et de quelques programmes conduisant à une ASP.

Un autre élément colore de façon significative cette réforme. Il s'agit de l'intégration des clientèles jeunes et adultes. Présenté très succinctement dans le plan d'action en terme d'harmonisation jeunes-adultes, cet élément va constituer un aspect majeur de la mise en oeuvre du plan d'action. Dorénavant, on se retrouve avec une seule offre de service, aux jeunes comme aux adultes, avec des conditions variables d'accessibilité (notamment, équivalence et reconnaissance des acquis pour les adultes). Les jeunes et les adultes se retrouvent au sein des

mêmes groupes. Loin des préoccupations pédagogiques, la manoeuvre a surtout pour objectif de financer les clientèles de la formation professionnelle et certains équipements par le biais des programmes d'employabilité et d'adaptation de la main-d'oeuvre du gouvernement fédéral, ce que rendaient impossible des groupes constitués exclusivement de jeunes, car la formation professionnelle des jeunes est du ressort exclusif de la province. Notons aussi que ce contexte se double d'une définition plutôt ambiguë de la notion « d'adulte ».

Une relance encore fragile

Six ans après la mise en oeuvre de ce plan d'action, on peut affirmer que la formation professionnelle du secondaire en sort revalorisée aux yeux du monde du travail et de la population en général. L'image de la « voie cul-de-sac » n'est plus invoquée. Les effectifs inscrits dans les programmes conduisant à un diplôme de formation professionnelle (CEP, DEP, ASP) ont augmenté substantiellement, passant de 37 810 individus en 1989-1990 à 60 968 en 1991-1992. On recense de plus, pour l'année scolaire 1991-1992, 64 654 individus ayant participé à une autre activité de formation au sein du dispositif de la formation professionnelle du secondaire (généralement des formations de courte durée dans le cadre de programmes de formation de la main-d'oeuvre, du type formation sur mesure).

Néanmoins, cette réforme n'agit qu'à la marge sur le rapport éducatif caractéristique de la société québécoise et ses acquis demeurent fragiles. Ainsi, malgré la croissance des effectifs, le nombre de jeunes en formation professionnelle demeure stable. En 1993-1994, il a même baissé substantiellement. L'augmentation des effectifs n'est attribuable qu'au retour aux études d'un nombre important d'adultes. Il existe plusieurs explications à ce phénomène. Outre l'attrait toujours présent de la formation générale, l'insuffisance du régime d'aide financière fait en sorte qu'il est plus rentable pour un jeune d'abandonner un temps l'école et d'y revenir par le biais de programmes d'employabilité que de demeurer dans le système scolaire en formation professionnelle. Le « nouveau » régime de prêts et bourses ne semble pas résoudre le problème. De plus, il est aussi plus rentable pour les commissions scolaires d'accueillir une clientèle adulte subventionnée. Enfin, phénomène récent, le dispositif ne suffit plus à la demande. En juin 1993, on dénombrait 25 000 adultes en attente d'une place en formation professionnelle. Sans pouvoir en mesurer l'ampleur, on sait qu'il existe aussi dans plusieurs commissions scolaires des listes d'attente de jeunes prêts à s'inscrire en formation professionnelle. Une transformation réelle du rapport éducatif québécois nécessiterait un redéploiement d'envergure du dispositif de formation professionnelle du secondaire, jouxté à un

redéploiement des qualifications en usage dans les milieux de travail. Un objectif que les contraintes budgétaires du gouvernement et l'absence de vision d'avenir risquent de mettre de côté rapidement.

La relance de la formation professionnelle au secondaire se trouve aussi fragilisée par le nombre important d'exclus qu'elle génère, considérant la faiblesse des mesures développées pour permettre aux jeunes de répondre aux nouvelles exigences pour y accéder. Sa mise en oeuvre correspond à une hausse significative du taux d'abandon des études au secondaire, qui se maintient depuis autour de 36 %. On se retrouve avec un système dual, non pas au sens du modèle allemand d'alternance étude-travail, mais à celui d'une dynamique d'intégration-exclusion. En effet, si la modernisation et la valorisation de la formation professionnelle offrent à celles et ceux qui y participent des conditions favorables d'intégration à l'emploi, il faut aussi constater l'importance du nombre de celles et ceux pour qui l'accessibilité au dispositif demeure impossible ou aléatoire et qui par le fait même deviennent des candidates et candidats privilégiés à l'exclusion sociale.

Une telle situation suscite beaucoup de pressions favorables à une remise en question des conditions d'accessibilité (préalables) à la formation professionnelle. Le milieu de l'éducation s'oppose à une réduction des exigences, craignant un retour à l'orientation par l'échec qui a causé, à leurs yeux, la dévalorisation de la formation professionnelle dans le passé. On peut d'ailleurs se demander, dans un contexte où on note une sous-capacité du dispositif actuel à intégrer les clientèles admissibles, si le véritable problème se trouve à ce niveau. Ne vaudrait-il pas mieux se demander ce qu'il faudrait offrir en possibilités de formation et d'insertion à celles et à ceux qui sont actuellement exclus, plutôt que de chercher à remettre en cause la cohérence d'un système à peine stabilisé ?

3) « Partenaires pour un Québec compétent et compétitif » (1991-1992) : l'aboutissement et le début d'une longue marche

Déjà au début des années quatre-vingt, la Commission d'étude sur la formation des adultes (Commission Jean) avait établi un constat plutôt alarmant concernant la formation des adultes et, en particulier, la formation de la main-d'oeuvre. Insuffisance de l'investissement des entreprises en formation, faible accès à une formation qualifiante et complexité bureaucratique des politiques de main-d'oeuvre figuraient au rang des grands constats soumis au gouvernement du Québec, accompagnés d'une série de recommandations demeurées sans suite. L'inertie patronale et le poids de la réalité fédérale-provinciale en matière de main-d'oeuvre

laissèrent ce chantier sans plan d'ensemble. Une des rares décisions politiques significatives de cette décennie fut le transfert du ministère de l'Éducation vers celui de la Main-d'oeuvre de la responsabilité et des programmes de formation professionnelle de la main-d'oeuvre, les institutions d'enseignement secondaire et collégial demeurant néanmoins les principaux dispensateurs de la formation.

Il fallut toutefois attendre 1991 pour voir apparaître les premiers jalons d'une politique québécoise de la main-d'oeuvre avec la publication par le gouvernement du Québec d'un énoncé de politique intitulé : « Partenaires pour un Québec compétent et compétitif ». Cet énoncé ouvrira la voie à l'adoption, en juin 1992, de la loi créant la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre.

L'énoncé de politique définit quatre axes d'intervention dont la portée pratique s'avère très inégale. Ainsi, le gouvernement se propose :

- de développer une culture de la formation continue dans les milieux de travail, en contrant le sous-investissement dans le développement de la main-d'oeuvre;

- d'instaurer un véritable partenariat dans le développement de la main-d'oeuvre;

- de simplifier et rendre plus efficace l'administration des programmes de main-d'oeuvre pour lutter contre la lourdeur, la complexité et la confusion des régimes de gestion des programmes de main-d'oeuvre;

- d'obtenir un meilleur arrimage de la formation et du marché du travail.

En ce qui concerne le développement d'une culture de formation, le gouvernement se limite à une politique incitative qui a pourtant donné fort peu de résultats jusqu'à maintenant. On rejette l'idée d'une taxe ou de toute autre formule contraignante pour les entreprises, au bénéfice de la promotion d'un crédit d'impôt remboursable à la formation (pour les entreprises). Ce crédit existait déjà mais demeure encore sous-utilisé. De plus, l'énoncé de politique ne prévoit pas de mesures pour faciliter la négociation de programmes de formation au niveau des milieux de travail.

En matière de partenariat, la mesure la plus significative s'avère bien sûr la création de la Société québécoise de la main-d'oeuvre (SQDM). Gérée par un conseil d'administration formé de membres nommés par le gouvernement et provenant des milieux patronaux, syndicaux, communautaires et gouvernementaux, la société a aussi des « satellites » régionaux gérés eux aussi par un conseil d'administration s'inspirant des mêmes règles de représentation que

la société mère. Il a fallu plusieurs pressions pour que le milieu de l'éducation participe au conseil d'administration de la société et à ceux des sociétés régionales. La création de la SQDM se voulait, du côté du ministre responsable, l'affirmation d'une autonomie accrue à l'égard du réseau d'éducation pour le réseau de la main-d'oeuvre. Heureusement pour l'intégrité et la cohérence du dispositif de la formation professionnelle, les pressions eurent pour effet d'assurer, au sein même de la loi, une présence du monde de l'éducation. La CEQ se trouve notamment représentée au CA de la SQDM.

En créant la SQDM, le gouvernement avait aussi un objectif stratégique de première importance : celui de doter le Québec d'une structure capable d'accueillir un rapatriement de l'ensemble des responsabilités concernant la main-d'oeuvre, lié à un nouveau partage des compétences constitutionnelles dans le contexte canadien. À bien des égards, la SQDM ne prendra tout son sens que suite à un éventuel rapatriement au Québec des pouvoirs concernant les politiques de main-d'oeuvre. Ainsi l'objectif de simplifier les programmes de main-d'oeuvre a une portée limitée tant que les programmes les plus importants, soit les programmes fédéraux, demeurent hors du champ de juridiction de la SQDM. Après de longues années de discussions, l'évolution du dossier s'avère encore imprévisible. Un compromis a semblé possible autour de l'idée d'un guichet unique procédant par entente administrative entre les deux gouvernements. Dans l'éventualité d'un rapatriement, et en considérant la difficile mutation de la culture des anciennes commissions de formation professionnelle, il faudra surveiller la façon dont la SQDM redéfinira ses rapports avec le milieu de l'éducation en utilisant ses nouveaux pouvoirs. Mais pour l'instant, la création de la SQDM n'a encore rien bouleversé bien qu'un comité de travail aient soumis des recommandations concernant la simplification des programmes de main-d'oeuvre. Enfin, il faudra évaluer la marge de manoeuvre effective de la SQDM en regard du gouvernement.

Toutefois, l'arrivée au pouvoir du Parti québécois va sûrement influencer à la fois l'avenir de la SQDM et les discussions fédérales-provinciales. Il est encore difficile de prévoir le sens que prendra cette influence.

4) Le nouveau régime d'apprentissage et la formation professionnelle : complémentarité ou concurrence

Un peu plus d'un an après sa création, l'apport le plus novateur de la SQDM se trouve probablement du côté du nouveau régime d'apprentissage, expérimenté sous son égide depuis octobre 1993. Toutefois, ce nouveau régime

d'apprentissage n'est pas sans soulever d'importantes questions du point de vue de la cohérence et de l'intégrité du dispositif de la formation professionnelle.

Perçu longtemps, et non sans raison, comme l'alternative « main-d'oeuvre » à la formation professionnelle au secondaire relevant du ministère de l'Éducation, l'apprentissage prend difficilement racine au Québec, non pas tant à cause de l'opposition « main-d'oeuvre » « éducation », qu'en raison des vicissitudes qui marquent le rapport de la société québécoise à la formation professionnelle. À cet égard, la faiblesse de la culture de formation en entreprise hypothèque les perspectives de développement de l'apprentissage.

Présenté comme formation en alternance, on attribue au régime d'apprentissage les vertus liées à un mouvement de va-et-vient entre les études et le travail, favorable à l'intégration de la théorie et de la pratique. Encore faut-il se demander si le régime d'apprentissage va favoriser ce mouvement de va-et-vient. L'alternance présente aussi, par sa formation en entreprise, un intérêt particulier en regard des besoins spécifiques des entreprises. L'alternance affirme le caractère complémentaire de la formation en institution et de la formation en entreprise, un lien que les institutions scolaires admettent en développant des programmes de formation en alternance dans le cadre de leurs programmes réguliers. Enfin, l'alternance offre aussi des avantages indéniables pour l'intégration professionnelle. Mais le régime d'apprentissage proposé par la SQDM constitue-t-il réellement une formation en alternance ?

Plusieurs modalités opérationnelles du nouveau régime d'apprentissage laissent place à certaines ambiguïtés en ce qui concerne sa complémentarité aux programmes offerts dans les institutions d'enseignement. Bien sûr, le régime d'apprentissage prévoit la possibilité, et non pas l'obligation, d'une formation théorique offerte par les institutions d'enseignement. Bref, l'alternance effective n'est pas toujours assurée. Mais les zones d'ambiguïté les plus importantes se retrouvent au niveau des clientèles visées et de l'offre de formation proprement dite.

Les expériences d'apprentissage de la SQDM se réalisent ou vont se réaliser dans des secteurs où il existe des programmes de formation professionnelle au secondaire : l'alimentation, l'hôtellerie et la restauration ainsi qu'éventuellement dans les mines. Sur papier, la clientèle du régime d'apprentissage chevauche largement celle de la formation professionnelle. Un premier profil de base pour accéder au régime d'apprentissage renvoie à un individu ayant 16 ans révolus, étant depuis au moins six mois à la recherche d'emploi et ayant certaines aptitudes ou connaissances requises. L'autre profil d'accès ne soulève pas d'ambiguïté puisqu'il consacre la complémentarité des deux systèmes : avoir 16

ans, être détenteur d'un DES ou DEP et avoir les aptitudes ou connaissances requises.

En fait, les deux profils sont incohérents. En effet, puisqu'il faut de toute façon avoir 16 ans pour accéder à la formation professionnelle du secondaire, personne ne peut en sortir « diplôme en main » avant 17 ans. Or, ce qui constitue l'équivalent du DES ou du DEP dans l'autre profil d'accès, c'est une expérience « de recherche d'emploi » (et non d'emploi !) de six mois. Peut-on, sur cette base, parler sérieusement d'équivalence et de cohérence.

Considérant que le système d'apprentissage offre la garantie d'une rémunération alors que le système d'aide financière aux étudiantes et étudiants en formation professionnelle au secondaire est depuis longtemps jugé déficient, on ne peut douter qu'un tel contexte constituera un puissant incitatif pour les jeunes correspondant au profil « bas » (sans diplôme) de s'inscrire en apprentissage.

On peut toutefois s'interroger sérieusement sur la réaction des entreprises en regard des stagiaires. Ces stagiaires étant rémunérés, l'entreprise devant de plus garantir un encadrement par un compagnon, on peut croire, malgré l'apport d'un nouveau crédit d'impôt, que les entreprises seront assez sélectives en regard du choix des stagiaires. Ainsi, si les détenteurs d'un DEP décident d'utiliser le régime d'apprentissage comme système d'intégration professionnelle ou régime de qualification, ils seront sûrement privilégiés en regard de jeunes sans expérience et sans formation particulière. De plus, les personnes ayant une longue expérience pertinente sur le marché du travail se verront aussi privilégiées par les employeurs. Dans ce cas, il est plus probable qu'on assiste à une formation en alternance, ces personnes devant sans doute compléter certains préalables de formation en institution.

L'expérimentation du régime d'apprentissage en cuisine d'établissement, menée depuis octobre 1993, témoigne d'ailleurs du contexte spécifique l'ayant rendue possible. Tout d'abord, il faut souligner la présence de la Société des chefs, témoignant de la volonté du milieu de contribuer à la mise en place d'un régime d'apprentissage. Puis, il faut mentionner le caractère très circonscrit du type de milieu de travail visé : les cuisines des restaurants haut de gamme et celles des grands hôtels. Enfin, les objectifs de qualifications visés vont au-delà des objectifs de compétences recherchés par le DEP. De fait, il est possible d'affirmer que les jeunes correspondant au profil « bas » (16 ans, 6 mois d'expérience ou de recherche d'emploi) pourront difficilement accéder au régime d'apprentissage sans s'inscrire au DEP, puisqu'autrement les entreprises refuseront de les accepter comme stagiaires.

Enfin, l'intérêt de participer au régime d'apprentissage tient pour plusieurs à ce qu'il permet l'accès au « sceau rouge », ouvrant à l'exercice du métier partout au Canada. Or, l'accès au « sceau rouge » suppose non seulement la réussite de l'apprentissage, mais aussi l'obtention d'un DEP.

C'est toutefois la cohérence d'ensemble des actions d'insertion et de qualification s'adressant aux 16-19 ans qui est mise en cause. Ou plutôt, on contribue à reporter à plus tard, l'introduction d'une action cohérente envers cette catégorie stratégique d'individus. En effet, l'incohérence existe déjà, si nous considérons ce groupe particulier puisque la pléthore de programmes d'employabilité fédéraux et provinciaux dissuade les jeunes à poursuivre un cheminement continu de formation. Et on se surprendra encore du peu de jeunes en formation professionnelle ou de l'importance du décrochage scolaire.

Une telle situation génère aussi l'incohérence en ce sens qu'elle est porteuse d'un message contradictoire sur les exigences de formation de base requises par le milieu du travail. Quel est le véritable niveau de formation de base requis pour affronter le marché du travail de l'an 2000 ? Est-il excessif de croire qu'il doit correspondre minimalement à un secondaire IV ou un secondaire V ? Doit-on pour autant exclure les 16-19 ans de tout régime d'apprentissage ? Une telle perspective apparaît non souhaitable, puisque cela priverait la société d'un puissant levier de motivation pour ces jeunes. Mais il faut se convaincre de la nécessité d'une approche particulière envers eux et du rôle déterminant qui doit revenir aux institutions d'enseignement en ce qui les concerne. Cela peut vouloir dire qu'un régime d'apprentissage pour les 16-19 ans devrait accroître ses objectifs de formation de base et se réaliser sous la responsabilité première de l'éducation. Dans un tel cadre, le système d'apprentissage, sous l'égide de la SQDM, pourrait se recentrer sur ce qui aurait toujours dû être son objectif prioritaire soit, pour reprendre les termes de la SQDM, « faciliter l'intégration professionnelle et l'adaptation de la main-d'oeuvre ».

Les conditions contemporaines de production interdisent de croire qu'un jeune, sans autre préparation, puisse acquérir un « métier » en se limitant à un apprentissage « sur le tas », puisse-t-il être complété par quelques heures de formation en institution. La situation se présente autrement pour les individus ayant une plus vaste expérience de travail, expérience reconnue de toute façon sous forme d'équivalence ou de reconnaissance d'acquis pour qui veut accéder à la formation professionnelle du secondaire.

Il est encore possible que l'instauration d'un nouveau régime d'apprentissage contribue à un élargissement réel et cohérent du dispositif québécois de formation professionnelle, s'il se constitue en régime de qualification et d'insertion

professionnelles. Il faudra toutefois revoir certaines approches, mieux cibler les clientèles et bien définir programmes et objectifs de formation comme le suggère le dernier congrès de la CEQ (juin 1994). L'action de la CEQ peut y contribuer, en particulier en raison de sa présence au CA de la SQDM.

5) À propos de certaines réformes récentes au secondaire et au collégial

Les années 1992 et 1993 auront été fertiles en réformes éducatives. Suite à une longue Commission parlementaire tenue à l'automne 1992, la ministre de l'Enseignement supérieur, Lucienne Robillard, annonça au début de 1993 une importante réforme de l'enseignement collégial. Devenue par la suite ministre de l'Éducation et de la Science, fruit de la réunification des deux ministères à vocation éducative, elle entreprend une brève consultation sur une proposition de renouveau de l'enseignement primaire et secondaire à l'automne 1993. Parallèlement, elle rend public un document intitulé : « Investir dans la compétence » qui définit les orientations et actions ministérielles en formation professionnelle et technique pour les années à venir. En fait, ce dernier document précise les conséquences pratiques qu'auront les réformes récentes sur la formation professionnelle et technique.

Pour la première fois depuis longtemps, un document gouvernemental énonce une politique intégrée à l'égard de la formation professionnelle du secondaire et du collégial. Le fait mérite d'être souligné puisqu'il est porteur d'une plus grande cohérence du dispositif institutionnel de la formation professionnelle. De là un intérêt particulier pour interroger le sens de cette nouvelle cohérence.

« Investir dans la compétence » définit trois axes prioritaires : l'accessibilité à la formation professionnelle, l'harmonisation secondaire-collégial et le développement de la collaboration avec les partenaires socio-économiques. Le document ministériel commet cependant un oubli de taille puisqu'aucune de ses orientations ne concerne le perfectionnement du personnel enseignant, un problème majeur en formation professionnelle.

La pertinence d'aborder le sujet de l'accessibilité ne fait pas de doute. On peut toutefois s'interroger sur la portée effective de cet engagement ministériel. Pour l'enseignement collégial, on prévoit maintenir le nombre de places disponibles en formation professionnelle à son niveau actuel, soit 80 000. Pour l'enseignement secondaire, on s'engage à augmenter le nombre de places disponibles (dans les secteurs de pointe), sans pour autant établir un objectif numérique, ni d'échéancier précis. Un tel manque de fermeté dans l'engagement ministériel risque de laisser

sur le carreau un nombre important de jeunes et d'adultes à la recherche d'une qualification professionnelle. La situation apparaît d'autant plus préoccupante qu'on reporte à plus tard, après de nouvelles « recherches », la résolution du dossier de l'aide financière aux élèves inscrits en formation professionnelle au secondaire. Pourtant, la question se trouve fort bien documentée depuis une dizaine d'années et personne ne nie le caractère nettement déficient du système en vigueur. Enfin, la désexisation de l'orientation professionnelle et l'accès aux métiers non traditionnels, enjeux déterminants en matière d'accessibilité, ne figurent pas aux priorités ministérielles.

Concernant les seuils d'accès (préalables) à la formation professionnelle au secondaire, le document ministériel se limite à évoquer la possibilité d'évaluer la pertinence de permettre d'y accéder plus tôt (avant 16 ans). Les consultations menées sur la proposition de renouveau de l'enseignement primaire et secondaire laissent croire qu'une telle remise en question n'est pas pour demain, les groupes du milieu de l'éducation et le patronat ayant invité la Ministre à beaucoup de prudence dans ce domaine. Le problème de fonds risque de rester complet : qu'offre-t-on à celles et ceux qui n'accèdent pas à la formation professionnelle et qui ne terminent pas leurs études secondaires ? S'il est important de reconnaître l'importance d'une solide formation générale de base, il faut aussi s'interroger sur le sort de celles et ceux qui n'y accèdent pas.

L'harmonisation entre le secondaire et le collégial en formation professionnelle constitue le principal cheval de bataille de l'énoncé ministériel. Deux phénomènes expliquent l'importance prise par cette question. Tout d'abord, il y a longtemps qu'il existe des critiques concernant les dédoublements entre certains programmes existant au secondaire et au collégial, le cas le plus fréquemment évoqué étant celui du secrétariat. Il y a aussi, depuis le retour à la spécialisation de la formation professionnelle au secondaire, une résurgence d'un courant favorable à la création (ou recréation) d'écoles de métiers et de technologie.

À n'en pas douter, le gouvernement était prêt à appuyer à fond la ministre de l'Éducation dans ce dossier, allant même jusqu'à envisager la possibilité d'intégrer dans un seul réseau la formation professionnelle du secondaire et du collégial. L'attrait de certaines économies budgétaires et la sensibilité du gouvernement actuel au discours nostalgique sur les anciennes écoles techniques expliquent cette attitude. Les mesures proposées par le plan d'action gouvernemental « Investir dans la compétence » se révèlent toutefois en-deça de ces intentions. On ne doit pas sous-estimer pour autant la logique qu'elles insufflent dans le développement du dispositif de formation professionnelle. Tout d'abord, on crée une direction unifiée de la formation professionnelle et technique au sein du ministère. Cette direction sera d'ailleurs responsable d'une vaste opération

d'évaluation des programmes ayant pour objectif de bien départager l'offre de service du secondaire et du collégial. Plus concrètement, le ministère entend favoriser une utilisation conjointe des équipements sur une base régionale. Tout nouveau projet d'investissement en formation professionnelle devra, au préalable, faire la démonstration de la non-disponibilité d'un équipement équivalent dans une institution secondaire ou collégiale de la région, peu importe le niveau d'où origine le projet. Les différents programmes de formation resteront pour leur part la responsabilité des institutions qui en ont actuellement la charge. Il s'agit donc d'ententes de services concernant l'utilisation d'équipement et conclues entre institutions indépendantes. Peu importe les avenues qui seront retenues, il faudra surveiller leurs impacts sur le personnel.

La création des modules de formation pour l'enseignement technique au collégial risque, par ailleurs, d'ouvrir un nouveau terrain propice aux dédoublements avec l'enseignement secondaire. En effet, ces modules doivent correspondre à des fonctions de travail spécifiques, ce qui est généralement le cas des programmes du secondaire. Par contre, les modules peuvent aussi constituer un moyen de créer des passerelles entre le secondaire et le collégial ou de favoriser la reconnaissance des acquis.

Quelles sont les intentions réelles du gouvernement ? S'agit-il d'un premier pas vers le démantèlement des cégeps et le retrait des commissions scolaires du champ de la formation professionnelle ? Ne peut-on pas y voir plutôt la mise au rancart d'un projet se butant à trop de contraintes institutionnelles et un repli sur une approche pragmatique permettant l'atteinte de certains objectifs de rationalisation sans les aléas d'une réforme de structure ? Dans le contexte budgétaire qui était le sien, le gouvernement pouvait difficilement se payer une vaste réforme des structures sans diminuer dangereusement l'accessibilité à la formation. Du côté des commissions scolaires, on aurait sûrement mis des entraves à un retrait du champ de la formation professionnelle, et par voie de conséquence, de la formation de la main-d'oeuvre, après les efforts consentis ces dernières années. Enfin, il apparaissait politiquement difficile de remettre en cause l'intégrité des cégeps après une commission parlementaire où la formation professionnelle collégiale avait été jugée très positivement et qui avait donné lieu à un engagement sans ambiguïté de la Ministre à assurer le caractère polyvalent des collèges.

L'intensification de la collaboration avec le monde du travail représente le dernier axe d'intervention du document « Investir dans la compétence ». On y parle de la collaboration avec la SQDM à propos du nouveau régime d'apprentissage et de mesures non définies pour inciter les entreprises à accueillir davantage de stagiaires. Deux mesures s'annoncent plus structurantes que ces deux

orientations renvoyant à des actions déjà entreprises. Ainsi, on porte au rang de priorité la participation des entreprises et des salariées et salariés à la gestion des centres de formation professionnelle. Si au collégial, on rappelle les récents changements à la loi concernant la composition des conseils d'administration de ces institutions (notamment avec la participation de la SQDM), la portée de la proposition pour le secondaire apparaît d'un autre ordre. En effet, on y parle d'associer le monde du travail à la gestion des centres, tant sur le plan administratif qu'à celui du développement pédagogique et de l'évaluation. Dans ce dernier cas, on peut identifier une sérieuse menace à l'autonomie professionnelle des enseignantes et enseignants. Une telle orientation exigera sûrement plus de précisions avant sa mise en oeuvre.

Enfin, on confirme la création d'un comité national des programmes d'études professionnelles et techniques regroupant les principaux partenaires du monde du travail et de l'éducation. Le mandat de ce comité, formellement défini en regard de l'évaluation des objectifs et des standards des programmes de formation, a toutes les chances de voir élargir ses responsabilités aux autres grandes mesures concernant la formation professionnelle. Ce comité pourvoit le système d'éducation d'un lieu de concertation avec le monde du travail qui peut contribuer à accroître la reconnaissance de la formation professionnelle dans les milieux de travail. L'avenir dira quel apport réel une telle instance peut avoir sur le développement du dispositif de formation.

Reste à savoir, ce qu'un gouvernement péquiste fera de ces orientations, lui qui a promis d'agir en formation professionnelle.

6) Les nouveaux enjeux de la formation professionnelle

De toute évidence, ça bouge beaucoup en formation professionnelle. On peut toutefois prédire que l'avenir nous annonce encore bien des changements puisque la dynamique actuelle favorise une évolution accélérée de la formation professionnelle. Il faut éviter que l'accélération des transformations dans ce secteur vienne renforcer un sentiment de dépossession déjà présent. La défense des intérêts de nos membres exige que la Centrale soit une force active, capable d'influencer le sens des changements en cours. Nous devons développer une approche syndicale permettant d'établir les liens entre les différentes catégories professionnelles et de renforcer notre action au niveau régional, là où un nombre croissant de décisions se prend concernant la formation professionnelle. De cette façon, nous pourrons contribuer à adapter de façon positive les conditions de travail de nos membres à l'évolution des services.

Malgré le bouillonnement qui caractérise le secteur de la formation professionnelle, les principes guidant les orientations de l'énoncé de politique de la CEQ adopté en 1991 demeurent pertinents. Rappelons brièvement ces grandes orientations.

L'énoncé de politique de la CEQ affirme l'importance d'assurer une formation professionnelle avant la sortie du système scolaire et insiste à cet égard sur la nécessité d'accroître l'accessibilité à la formation professionnelle. Il lie étroitement l'objectif de revalorisation de la formation professionnelle à l'amélioration des conditions de travail des enseignantes et enseignants de ce secteur, particulièrement en ce qui concerne le perfectionnement.

L'énoncé de politique de la CEQ affirme par ailleurs l'importance de l'objectif d'une formation qualifiante, tout en ouvrant sur la pertinence d'expérimenter de nouvelles formules de collaboration avec le monde du travail (telle l'alternance travail-étude), dans le respect de l'autonomie professionnelle du personnel de l'éducation. La CEQ y revendique par ailleurs un rôle déterminant des institutions publiques d'enseignement en formation de la main-d'oeuvre et un financement adéquat de cette formation. Enfin, l'énoncé de politique de la CEQ insiste sur l'importance de développer de nouvelles approches pour assurer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

Ces orientations gardent tout leur à-propos. Il semble toutefois pertinent d'identifier le type d'action à entreprendre ainsi que les enjeux plus spécifiques devant figurer dans les priorités d'intervention de la Centrale, de façon à préciser nos objectifs et les moyens correspondants nécessaires à leur atteinte.

L'action de la CEQ ces dernières années lui aura permis de jouer un rôle de plus en plus reconnu dans la promotion de la formation professionnelle et de la place déterminante des institutions publiques d'enseignement en formation de la main-d'oeuvre. Nous pouvons dire que nous avons pris notre place parmi les principaux intervenants sociaux dans le débat sur la formation professionnelle. Mais même si le bulletin de santé de la formation professionnelle a bénéficié de cette action, la condition du personnel oeuvrant en formation professionnelle ne semble pas avoir profité de cette nouvelle conjoncture. À bien des égards, le personnel de l'éducation se révèle le parent pauvre des nouvelles politiques en formation professionnelle, notamment en ce qui concerne le perfectionnement et la sécurité d'emploi (précarité d'emploi croissante). Il ne s'agit pas d'opposer notre action professionnelle et sociopolitique à notre responsabilité en regard des conditions de travail de nos membres, mais de viser une meilleure intégration de ces préoccupations. Nous devons faire valoir avec insistance qu'un véritable « renouveau » en formation professionnelle passe nécessairement par l'amélioration de la condition du personnel oeuvrant dans ce secteur.

Nous devons aussi prendre en considération que le terrain sur lequel se développent actuellement les nouveaux enjeux de la formation professionnelle se situe en dehors de nos milieux de travail immédiats, puisqu'ils se définissent à ce moment-ci sur le terrain des politiques.

Trop souvent, nos membres n'apprennent l'existence de ces nouvelles politiques qu'une fois leur mise en oeuvre commencée, à un moment où il est difficile, sinon impossible, d'influencer le cours des choses. Il découle de ce qui précède cinq objectifs opérationnels :

1° assurer auprès de nos membres la diffusion de l'information concernant les politiques et programmes qui affectent leur secteur;

2° assurer la conscientisation de nos membres aux enjeux soulevés par ces politiques tout en s'assurant d'une connaissance sensible de la réalité des différents milieux de façon à jouer efficacement notre rôle de représentation;

3° assurer une meilleure coordination au sein de la CEQ de façon à prendre en considération la situation au sein des différents réseaux, tout en laissant aux fédérations la responsabilité d'agir sur les aspects qui relèvent de leur compétence;

4° agir de façon efficace sur l'opinion publique de façon à assurer la présence du point de vue de la CEQ;

5° supporter la représentation de la CEQ dans les lieux d'influence où nous sommes présents, notamment au CA de la SQDM et à la table nationale des programmes du MEQ.

Ces objectifs opérationnels devront guider notre action en regard des enjeux qui nous interpelleront. Nous pouvons à ce moment-ci identifier six enjeux qui devront inévitablement être pris en considération par le plan d'action de la Centrale dans les prochains mois, sinon les prochaines années. Il s'agit de :

1° L'apprentissage et la formation en alternance

Bien que le développement du régime d'apprentissage relève de la SQDM et que la politique concernant la formation en alternance est une responsabilité du MEQ, nous regroupons ces deux mesures dans un même enjeu, puisqu'elles renvoient dans les deux cas à une même question : la place de la formation en entreprise au sein du dispositif québécois de formation professionnelle.

En ce qui concerne le régime d'apprentissage, nous devons assurer le suivi de l'expérience en cuisine d'établissement, de son élargissement à l'ensemble du Québec et du développement de nouveaux programmes d'apprentissage.

Pour ce qui a trait à la formation en alternance, il faudra surveiller de près la politique à venir du MEQ et le suivi des engagements du Parti québécois.

2° L'harmonisation secondaire-collégial en formation professionnelle

De toute évidence, la priorité de la nouvelle direction unifiée de la formation professionnelle au MEQ concerne l'harmonisation secondaire-collégial en formation professionnelle. Déjà, on assiste à l'annonce de certains projets d'investissements en équipement qui se font conjointement, commission scolaire et cégep. Quelle ampleur prendra ce mouvement d'utilisation conjointe des équipements ? Quels en seront les effets sur les conditions de travail et d'emploi du personnel des différentes institutions ? Qu'adviendra-t-il de la polyvalence institutionnelle des cégeps ?

De plus, on sait que le MEQ procède à une évaluation des différentes fonctions de travail, prioritairement dans le secteur administratif et les emplois de bureau, de façon à partager les programmes de formation de façon claire entre les deux ordres d'enseignement. Par ailleurs, le Ministre parle abondamment de passerelles à créer. Quelles seront les conséquences réelles de l'opération en cours sur l'offre de service ?

Bref, l'harmonisation secondaire-collégial représente un enjeu majeur, notamment en regard des conditions de travail et d'emploi de nos membres. Il faut aussi prendre conscience des effets d'une telle opération sur l'offre de service en formation de la main-d'oeuvre et sur l'accessibilité à la formation professionnelle. L'enjeu risque d'être d'autant plus d'actualité que le MEQ s'apprête à rationaliser la carte des options au collégial.

3° La simplification des programmes de main-d'oeuvre et la création d'un guichet unique

Un comité de la SQDM a travaillé activement à formuler des recommandations alors que des discussions entre Québec et Ottawa continuent de piétiner à l'égard de la création d'un guichet unique en formation de la main-d'oeuvre. Lorsqu'on connaît l'ampleur des activités au sein des institutions d'enseignement qui sont financées à même les différents programmes de main-d'oeuvre, on mesure l'ampleur des conséquences potentielles des réaménagements prévisibles dans ce secteur. Il faut donc suivre de près ce dossier.

4° La condition du personnel oeuvrant en formation professionnelle

Au secondaire, le chapitre 13 de la convention collective des enseignantes et enseignants (section définissant les conditions particulières à la formation professionnelle), est sévèrement critiqué. Le développement accéléré de la précarité d'emploi ces dernières années représente un des éléments illustrant la détérioration des conditions de travail dans ce secteur, pour l'ensemble des catégories de personnel. C'est la qualité même de la formation professionnelle qui se trouve maintenant menacée.

Par ailleurs, le MEQ travaille à une réforme de la formation des maîtres pour la formation professionnelle au secondaire qui risque d'avoir des incidences notables sur la reconnaissance des compétences des enseignantes et des enseignants, ainsi que sur la qualité des apprentissages. Une réduction des exigences de formation, particulièrement en pédagogie, a toutes les chances de contribuer à la croissance du phénomène de la précarité d'emploi et à un déclin de la qualité de la formation professionnelle.

Plusieurs autres mesures ont leur incidence sur la condition enseignante. Que l'on pense aux modifications apportées au régime pédagogique, aux modes d'organisation, à l'évaluation, aux modes de recrutement du personnel, etc.

De plus, un problème commun à l'enseignement secondaire et collégial : celui du perfectionnement des enseignantes et des enseignants. Le gouvernement reporte toujours à plus tard l'examen de cette question pourtant cruciale.

Par ailleurs, la « rationalisation » en cours de la carte des options risque d'avoir des conséquences sur les différentes catégories de personnel, particulièrement au collégial.

Enfin, on doit considérer la place qui est faite aux autres catégories de personnel oeuvrant en formation professionnelle.

5° La gestion des centres de formation professionnelle

Éminemment reliée au dossier de l'organisation du travail, comme le perfectionnement, la question de la gestion des centres de formation professionnelle, particulièrement au secondaire, renvoie à l'autonomie professionnelle du personnel de l'éducation. Le MEQ annonce une politique à cet égard et il faudra suivre de près les expériences de partenariat avec le monde du travail pour évaluer si ce phénomène est conforme aux règles définies dans notre énoncé de politique et pour entreprendre les actions conséquentes. Mais au-delà

du partenariat, il faudra aborder plusieurs autres aspects reliés à la gestion, tels la confection des horaires, le contrôle des budgets, l'organisation des journées pédagogiques, etc.

6° L'accessibilité à la formation professionnelle

L'accessibilité à la formation professionnelle se pose dorénavant en des termes nouveaux mais traîne aussi un problème ancien. Ce qui apparaît nouveau, c'est l'existence de listes d'attente en formation professionnelle témoignant de l'insuffisance des capacités d'accueil. Or, dans le contexte actuel, si nous ne soulevons pas le problème, on peut être assuré que ce n'est pas le gouvernement qui en prendra l'initiative.

L'accessibilité se pose aussi à travers un vieux problème que le gouvernement n'a pas réellement résolu : celui de l'aide financière aux élèves du secondaire en formation professionnelle.

On peut aussi interroger les efforts consentis à l'orientation scolaire et professionnelle des jeunes et des adultes. Encore là, la CEQ a un rôle particulier à jouer.

Conclusion

Les enjeux soulevés par la formation professionnelle trouvent leur écho dans le plan d'action de la Centrale, de concert avec les fédérations du primaire-secondaire et du collégial, de façon à reconnaître la formation professionnelle comme un axe prioritaire de l'activité de la Centrale. C'est dans cet esprit qu'a été réalisé le présent document.

Bibliographie

CHARLAND, J.-P. (1982). Histoire de l'enseignement technique et professionnel, IQRC, Québec, 482 p.

MAISONNEUVE, D. (1989). L'effet du changement de la note de passage au secondaire sur les cheminements scolaires, MEQ, Coll. études et analyses, Québec, 16 p.

MEQ (1986). La formation professionnelle au secondaire, Plan d'action, Gouvernement du Québec, Québec, 33 p.

MEQ (1993). Investir dans la compétence, Gouvernement du Québec, Québec, 24 p.

MMSRFP (1991). Partenaires pour un Québec compétent et compétitif, Gouvernement du Québec, Québec, 85 p.

PAYEUR, C. (1991). Formation professionnelle, éducation et monde du travail au Québec, S'engager pour l'avenir, CEQ, éd. Albert St-Martin, Montréal, 115 p.